

Профессиональное образование
в современном мире. 2017. Т. 7. № 4. С. 1401–1409
DOI: 10.15372/PEMW20170409
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2017 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2017, vol. 7, no. 4. pp. 1401–1409
DOI: 10.15372/PEMW20170409
ISSN 2224-1841 (print)
© 2017 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПОДГОТОВКИ НАУЧНЫХ КАДРОВ: СВОБОДА ВЫБОРА В СИСТЕМЕ ОТБОРА

ORGANIZATION CULTURE OF TRAINING SCIENTIFIC PERSONNEL: FREEDOM OF CHOICE IN THE SELECTION SYSTEM

УДК 304.2 + 378.1+373.1

DOI: 10.15372/PEMW20170409

В. В. Петров

*ФГБУН Институт философии и права Сибирского
отделения Российской академии наук; ФГАОУВО
«Новосибирский национальный исследовательский
государственный университет», Новосибирск,
Российская Федерация, e-mail: v.v.p@ngs.ru*

Petrov, V.V.

*Institute of Philosophy and Law of the Siberian
Branch of Russian Academy of Sciences; Novosibirsk
State University, Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: v.v.p@ngs.ru*

Аннотация. В условиях системных трансформаций институт подготовки кадров для научных исследований привлекает пристальное внимание не только научного сообщества, но и государственных управленческих структур. Изменения, произошедшие в российском социуме на рубеже веков, выявили серьезное несоответствие отечественной университетской системы подготовки научных кадров, которая сформировалась на индустриальной стадии развития общества, требованиям социума, основанного на знаниях и информации. С одной стороны, существующий консерватизм университетского образования выступает как способ самосохранения системы, с другой стороны, общество, основанное на знаниях, предъявляет качественно новые требования к подготовке научных кадров в университетах, которые оказались не в состоянии адекватно ответить на вызовы времени. В статье рассмотрена организационная культура немецкой модели организации университетского образования, которая не только изначально была ближе к российской, чем англо-американская, но и претерпела существенные изменения в череде многочисленных социальных потрясений и кризисов за последнее столетие. В результате проведенного междисциплинарного анализа выявлены ключевые принципы организационной культуры немецких университетов в условиях социокультурной трансформации общества с точки зрения отбора абитуриентов; сделан вывод о том, что отказ от идеи равенства всех вузов и одинаковой способности всех студентов и принятие права «двойного выбора» позволит вузам самостоятельно отбирать лучших студентов, не ущемляя при этом права абитуриентов, сохраняя социальные и усиливая академические критерии. Такой подход, в свою очередь, приведет

Abstract. In the context of systemic transformations, the Institute of Training of Personnel for Scientific Research focuses not only on the scientific community, but also on authorities. The changes that occurred in the Russian society at the turn of the century have revealed a serious inconsistency of the domestic university system for the training of scientific personnel, which was formed at the industrial stage of the development of society, the requirements of a society based on knowledge and information. On the one hand, the existing conservatism of university education is a way of self-preservation of the system, on the other hand, a knowledge-based society presents qualitatively new requirements for the training of scientific personnel in universities that have failed to adequately respond to the challenge of the time. The organizational culture of the German model of university education, which not only was closer to the Russian one than the others, but also underwent significant changes in the series of numerous social upheavals and crises in the last century. As a result of the interdisciplinary analysis, the key principles of the organizational culture of German universities were revealed in the context of sociocultural transformation of society from the point of view of selection of entrants; concluded that the rejection of the idea of equality of all universities and the same ability of all students and the adoption of the right to «double choice» will allow universities to select the best students themselves without infringing on the rights of entrants, preserving social and strengthening academic criteria. Such an approach, in turn, will lead to strengthening of the positions of domestic universities in the world educational market in terms of the quality of the training of intellectual personnel for scientific research.

к усилению позиций отечественных университетов на мировом образовательном рынке с точки зрения качества подготовки интеллектуальных кадров для научных исследований.

Ключевые слова: общество знания, наука, образование, исследовательский университет.

Keywords: knowledge society, science, education, research university.

Для цитаты: Петров В. В. Организационная культура подготовки научных кадров: свобода выбора в системе отбора // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 4. С. 1401–1409. DOI: 10.15372/PEMW20170409

For quote: Petrov, V.V. [Organization culture of training scientific personnel: freedom of choice in the selection system]. *Professional education in the modern world*, 2017, vol. 7, no 4. pp. 1401–1409 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20170409

Введение. Опыт развития высшей школы как одного из важнейших социальных институтов на протяжении многовековой истории развития общества показывает неразрывность системной связи между наукой и образованием, необходимой не только для производства фундаментального знания, но и дальнейшей его трансляции в качестве общественно-значимой информации. В свою очередь способность к освоению и генерированию знаний определяет технологические и экономические перспективы развития общества в целом. Развитие высшей школы становится одной из важнейших предпосылок социально-политических, социально-экономических и социально-культурных преобразований. От того, насколько институт образования в целом и высшая школа в частности готовы к изменениям, во многом зависят интенсивность и последовательность преобразований в экономике, науке, образовании и других общественных институтах. Поэтому в условиях системных трансформаций институт подготовки кадров для научных исследований привлекает пристальное внимание не только научного сообщества, но и государственных управленческих структур. Изменения, произошедшие в российском социуме на рубеже веков, выявили серьезное несоответствие отечественной университетской системы, которая сформировалась на индустриальной стадии развития общества, требованиям общества, основанного на знаниях и информации. Это несоответствие тем более ярко проявилось на фоне системного кризиса, который произошел в российском обществе в конце XX в.

Постановка проблемы. Проблема, обозначенная в данной статье, может быть сформулирована следующим образом: с одной стороны, существующий консерватизм системы университетского образования выступает как способ самосохранения – любая система сопротивляется изменениям, воспринимая их как опасность для своего существования. С другой стороны, общество на современном этапе своего развития предъявляет качественно новые требования к подготовке научных кадров в рамках университетского образования, которое оказалось не в состоянии адекватно ответить на вызовы времени – отечественные университеты занимают отнюдь не лидирующие позиции в мировом образовательном пространстве в эпоху глобализации, что отражается в многочисленных международных рейтингах: рейтинг инновационных университетов мира Ройтерс 2016 (The Reuters Top 100 Most Innovative Universities 2016), рейтинг лучших университетов мира по версии Times Higher Education, Топ-10 университетов в QS University Rankings: BRICS2016, рейтинг высшего образования Universitas 21 и др. В настоящее время существует достаточно большое количество работ как отечественных (А. М. Аблажей, А. А. Гордиенко, В. С. Диев, Н. В. Наливайко, Н. И. Паршиков, Г. Н. Петрова, Н. С. Розов, О. Н. Смолин, Я. С. Турбовской, С. И. Черных и др.), так и зарубежных исследователей (Ф. Альтбах, Б. Кларк, Б. Ридингс, Й. Г. Виссема, Г. Ицкович, С. Митра, У. Ричардсон, К. Робинсон и др.), посвященных анализу возникновения данного противоречия, но по-прежнему остается неясным, как это противоречие преодолеть: многочисленная череда реформ отечественных науки и образования не может привести к декларируемой цели – повышение качество университетского образования для подготовки высококвалифицированных научных кадров с точки зрения востребованности на глобальном образовательном рынке.

Методология и методика исследования. Для достижения заявленной цели многими реформаторами предлагается обратиться к зарубежному опыту развития организационной культуры высшей школы, прежде всего, американскому, поскольку, как известно, верхние строчки междуна-

родных рейтингов представлены, как правило, университетами США [1]. В качестве одной из возможных альтернатив может рассматриваться организационная культура многофакторной модели университета мирового класса, разработанной сотрудником Всемирного банка Дж. Салми [2, с. 34], которая содержит 24 критерия и заключается как в минимизации базовых блоков и составляющих их ключевых характеристик, так и в демонстрации их тесного взаимодействия. «Первое и, вероятно, определяющее свойство превосходства – это наличие критической массы лучших студентов и выдающихся преподавателей. ...Высокая степень обеспеченности ресурсами является вторым фактором, характеризующим большинство университетов мирового класса, поскольку содержание современного комплекса, в котором проводятся интенсивные научные исследования, является непростым делом и требует огромных затрат. ...Третья характеристика... связана с общей структурой управления вузами, конкурентоспособной средой и степенью академической и управленческой автономии. ...Важно подчеркнуть, что комбинация трех факторов, характеризующих университет мирового класса – концентрация талантов, высокий уровень финансирования и эффективное управление – и является их основной отличительной чертой. Динамическое взаимодействие между всеми тремя группами отличает университеты, принадлежащие к элите академического мира» [2, с. 32]. В формате журнальной статьи невозможно провести комплексный анализ всех составляющих данной модели, поэтому мы остановимся только на «концентрации талантов» и то лишь на той части, которая ориентирована на отбор талантливых абитуриентов. При этом, поскольку в основе и американской, и российской систем университетского образования лежит опыт развития европейской системы образования [3, с. 23], который был изначально адаптирован по-разному в соответствии со сложной совокупностью экономических, политических и социокультурных факторов и детерминант и, в конечном итоге, привел к созданию образовательных систем, существенно отличающихся друг от друга, мы обратимся к немецкой модели организации университетского образования, которая не только изначально была ближе к российской, чем англо-американская, но и претерпела существенные изменения в череде многочисленных социальных потрясений и кризисов за последнее столетие – Первая мировая война, Вторая мировая война, раскол Германии и последующее ее объединение. Междисциплинарный анализ поможет нам выявить ключевые принципы организационной культуры немецких университетов в условиях социокультурной трансформации социума с точки зрения отбора абитуриентов и сравнить с организацией отечественных университетов, которые также за последние сто лет испытали на себе влияние двух революций, двух мировых войн, перестройки и системного перелома.

Результаты и обсуждение. Для начала мы обратимся к историческому аспекту. Напомним, что изначально (на рубеже XIV–XV вв.) немецкие университеты, как правило, включали в себя четыре факультета: младший – свободных искусств и три старших: теологический (теолого-философский), юридический и медицинский. Поставляя кадры государственной бюрократии и юристов, священнослужителей и школьных учителей, ученых и медиков, обслуживая как интересы государства и церкви, светских и духовных владетелей, так и запросы развивающихся городов, балансируя между светскими и конфессиональными интересами, университеты сумели добиться значительной независимости в рамках академической свободы [4, с. 11–18; 5, с. 116–123].

До конца XVII в. университеты находились под влиянием церкви, сохраняя характер государственно-конфессиональных учебных заведений, поэтому базовым оставался теологический факультет. Вместе с тем велико было значение и юридического образования как источника профессионально грамотной бюрократии централизующихся государств. Коренные преобразования в организационную культуру университетской системы внесло Просвещение XVIII в. Так, появление современной науки обычно связывается с прорывами западной научной мысли XVII в. – зарождением эмпиризма и рационализма как методологии науки и началом институционализации научно-исследовательской деятельности. «Только на Западе существует наука на той стадии развития, “значимость” которой мы признаем в настоящее время. ...Лишь Западу известна рациональная и систематическая, то есть профессиональная научная деятельность» [6, с. 44–46]. Но самостоятельные сообщества ученых в виде научных обществ и академий, получающих санкцию на свою легитимность со стороны государства возникают только в XVIII в., при этом в ряде случаев государство принимает непосредственное участие в их образовании (Берлин, Геттинген, Мюнхен и др.). Ученые теперь могут не только проводить исследования, но и работать в университетах как

преподаватели, пользуясь правом на академическую свободу, вне которой немислимо развитие свободного научного творчества [7, с. 47].

В основу организационной культуры принципиально новых университетов в Галле (1694) и Геттингене (1737) был положен принцип свободного исследования и свободного преподавания, где философию схоластики заменила рационалистическая философия, не признающая власти авторитета, но университеты по-прежнему продолжали обеспечивать духовное единство немецкого народа [4, с. 35; 8, с. 270–271; 9, с. 234–236; 10, с. 254].

В XIX в. в результате революционных перемен организационная культура университетов претерпевает серьезные изменения: общий надзор за учреждениями образования остается за властью в лице Министерства народного просвещения и культов, поэтому теперь университеты создаются и содержатся государством, подчиняясь непосредственно министру, который утверждает их уставы и правила, организацию кафедр и институтов, присуждение ученых степеней, а профессорско-преподавательский состав переходит в категорию государственных чиновников (ничего не напоминает? – *В.П.*). Но при этом сохраняются основные принципы прежнего корпоративного самоуправления: избрание руководящих органов университета и факультетов проводится общим собранием профессорско-преподавательского состава, который самостоятельно определяет содержание преподавания. Ведущим теперь становится философский факультет, где изучается весь комплекс научного знания, усиливается влияние юридического факультета, а теологические факультеты хоть и сохраняются, но в целом вузы утрачивают свой конфессиональный характер. Примечательно, что университеты являются государственными учреждениями, но корпорация ученых обладает автономией. Таким образом в XIX в. происходит качественный переход от объединения преподавателей и студентов (*Universitas magistorum et scholarum*) к объединению наук (*Universitas litterarum*), начало которого связано с организацией принципиально новых университетов: Берлинского (1809–1810) и Боннского (1818) в Пруссии, Мюнхенского (1820) в Баварии [11, ch. 1–4].

В основе организационной культуры «университета нового типа» лежат следующие принципы, разработанные ученым-филологом, философом и общественным деятелем В. фон Гумбольдтом: во-первых, принципы «академических свобод» профессоров и студентов – свободы преподавания и обучения, то есть возможность для профессоров самостоятельно и неподконтрольно строить содержание своих курсов в рамках заданного предмета, а для студентов – свободно выбирать изучаемые дисциплины при отсутствии обязательных предметов или фиксированного для всех учебного плана; во-вторых, принцип единства преподавания и исследования, иными словами, необходимость не только передавать, но и умножать научные знания, устремленность при обучении на постоянный научный поиск, в который должны быть вовлечены не только преподаватели, но и студенты; в-третьих, именно исследовательский потенциал, научные результаты ученого могут служить критерием для его вступления на университетскую кафедру, а университеты должны выступать как лидеры развития науки, исследовательские учреждения; наконец, в-четвертых, единство науки как вершины умственной деятельности человека: такое единство подразумевало не «энциклопедический» характер знаний из разных областей, как полагали в эпоху Просвещения, но перенос внимания с отыскания отдельных фактов и законов на методику самого научного познания, представление о лежащей в его основе единой философской картине мира [12, с. 505]. Эти принципы заложили предпосылки изменения организационной культуры, связанные с необходимостью модификации системы отбора абитуриентов, поскольку студент теперь должен был ориентироваться не только на трансляцию знания, но и на его продуцирование.

Идея «университета нового типа», в котором возможны свободный поиск истины, соединение образования и исследований активно начала распространяться на рубеже XIX–XX вв. не только в немецких университетах, но и в других европейских странах. Однако принципиальное отличие в сравнении с английскими или французскими университетами заключается в том, что профессорско-преподавательский состав немецких университетов – «настоящие ученые и, наоборот, все настоящие ученые – профессора университета» [4, с. 6]. Такой подход к организации университетского образования позволил Германии сосредоточить в Берлине серьезную европейскую науку практически по всем ее отраслям, что привело к почти столетию (1831–1933) «неоспоримого мирового значения немецкоязычной науки, которая по своему существу является университетской наукой» [13, с. 76].

Промышленный переворот и стремительная индустриализация в начале XX в. привели к двум важнейшим последствиям для развития науки и образования: во-первых, поскольку отчетливо проявилась роль фундаментального знания для развития вооружений и техники, конкурентоспособных на мировых рынках продукции, назрел переход от университетской теоретической науки к прикладной, что отразилось в создании исследовательских лабораторий и институтов при университетах и развитии экспериментальных методов исследования. Существенную роль в развитии науки стало играть созданное как самоуправляющаяся организация Общество кайзера Вильгельма (1911). Аккумулируя ресурсы промышленности, оно за три года сформировало 37 институтов в сфере естественных наук, занимавшихся как фундаментальными, так и прикладными исследованиями [7, с. 50].

Во-вторых, неуниверситетский сектор в подготовке инженерно-технических кадров в виде высших технических школ и училищ был существенно расширен. Появилась востребованность высококвалифицированных инженерных кадров по самым разным направлениям экономической практики, при этом достаточно широко был использован опыт Политехнической школы по фундаментальной научной подготовке будущих специалистов. Таким образом была создана двухсекторная структура высшего образования, включающая университеты и профессиональные вузы. В 1914 г. число обучающихся в вузах Германии – 74,9 тыс. [11, ch. 15], то есть за 35 предвоенных лет оно выросло в 3,5 раза. Это самое большое число студентов в Европе.

Таким образом, переход классического университета в «новый» формат в начале XX в. в соответствии с запросом общества привел к очередному изменению организационной культуры, в которой отражены следующие ключевые организационные принципы: во-первых, единство педагогической и исследовательской деятельности с максимальной академической свободой; во-вторых, единство фундаментальной науки во всех ее проявлениях; в-третьих, перевод под государственный контроль ранее существующих и создание государством новых высших учебных заведений; в-четвертых, жесткая бюрократизированная система управления; наконец, в-пятых, ориентация на воспитание, образование и формирование личности как будущего члена национального истеблишмента, так и массовых специалистов по запросам различных отраслей народного хозяйства стала основополагающей идеей вуза.

Политические изменения, произошедшие в Европе в первой половине XX в., оказали серьезнейшее влияние на формирование той системы образования, которая сложилась во второй половине XX столетия. Этот период ее развития представляет для нас наибольший интерес, поскольку, как мы обозначали ранее, российские и немецкие университеты во многом схожи по своей структуре и организационной культуре, равно как и схожи политические пертурбации, затронувшие и Россию, и Германию в XX в. Первая мировая война, ослабившая Прусское государство, сложная экономическая ситуация Веймарской республики, усугубившаяся репрессивной политикой Третьего рейха, в конечном итоге привели к оттоку интеллектуальных кадров из страны, что негативно сказалось на всей университетской системе. Раздел Германии после Второй мировой войны привел к необходимости фактически заново формировать систему высшего образования.

Как известно, 1960-е гг. ознаменовались «экономическим чудом» Германии, а вступление страны в НАТО и ЕЭС помогли ей вернуть статус влиятельного игрока на международной арене. Основная задача университетов изменилась, заключаясь в подготовке высококвалифицированных кадров, прежде всего специалистов в области естественных и технических наук. Несколько позднее, с ростом ориентации на «экономику знаний», повысилась роль университетских научных исследований, как и объем финансирования исследований и разработок. Мы видим, что организационная культура немецкого университета с традиционной ориентацией на фундаментальные исследования в 1960-х гг. в условиях перехода к постиндустриализму и к «экономике, основанной на знаниях», постепенно изменялась, что привело к появлению вузов очередного «нового типа» – прикладных университетов, которые возникли как ответ на высокий спрос общества на квалифицированных работников и высшее образование в целом.

Трансформация модели университета потребовала изменить систему отбора абитуриентов. Так, одним из главных приоритетов социального государства, на формирование которого претендовала Германия, считалась «равноценность условий жизни» на всей территории страны [14, s. 72], что находит свое отражение в первом федеральном Рамочном законе о высшей школе, регламентиру-

ющим равномерное и единообразное распределение социальных услуг. В результате система приема в высшую школу, сформировавшаяся в 1970-е гг., практически не позволяла государственным вузам производить отбор студентов, поскольку закон предусматривал право всех на свободный выбор профессии, места работы и места обучения.

Общий аттестат, или Abitur, в Германии получали лица, окончившие 13-й класс гимназии или общей школы и сдавшие четыре экзамена по основным предметам. Общий аттестат позволял его обладателю получать высшее образование любого типа в любом вузе ФРГ [15].

Однако хотя Abitur и предоставлял автоматическое право доступа к высшему образованию, эта система имела ряд исключений. Во-первых, для допуска в определенные типы вузов (высшие школы искусств, специализированные высшие школы управления, высшие школы Бундесвера и т.п.) все же проверялось наличие специальных данных. Во-вторых, еще во второй половине 1960-х гг. «наплыв» абитуриентов привел к необходимости количественно ограничить прием в вузы на специальности, пользующиеся наибольшим спросом (в разные годы – юриспруденция, медицина, ветеринария, стоматология, архитектура, экономика и организация производства, психология и пр.). Но такое ограничение противоречило «социальным принципам» (право на свободный выбор места обучения) и 18 июля 1972 г. Федеральный конституционный суд подтвердил право любого гражданина, обладающего необходимой квалификацией, на получение высшего образования «с учетом возможностей относительно того, что индивидум может разумно требовать от общества» [16]. Ограничения были возможны в случае, если «их введение совершенно необходимо по причине исчерпанности имеющихся учебных мощностей и отбор и распределение претендентов производятся в соответствии с подходящими критериями и дают шанс каждому обладателю аттестата при максимально возможном учете индивидуального выбора места обучения» [16]. В результате была создана специальная структура – Центральная служба распределения учебных мест (нем. Zentralstelle fuer die Vergabe von Studienplaetzen – ZVS), существующая по сей день в Дортмунде. Ее деятельность заключается в следующем: из земельных министерств в Центральную службу перед каждым семестром поступает информация о количестве учебных мест в вузах земель. Если, по расчетам службы оказывается, что спрос на определенные специальности может превысить предложение (число мест), то для них определяются федеральные квоты и производятся централизованные процедуры отбора и распределения, при которых учитываются пожелания соискателей, а также социальные, семейные и экономические основания.

Фактически при такой системе абитуриенты оказались лишены права свободно избирать себе вуз, а вузы – проверять пригодность абитуриента для обучения на той или иной специальности. Это привело к отсутствию конкуренции как вузов за привлечение лучших студентов, так и студентов за лучшие вузы, то есть в такой системе на первое место вышли не академические критерии, а социальные и региональные.

В 1990 г. после объединения Германии произошел прирост территорий и населения почти на 20% (64,5 млн жителей в ФРГ и 15,8 млн – ГДР) [7, с. 157], что привело к необходимости унификации вузовских систем разработки единых критериев оценки качества абитуриентов. В августе 1998 г. принимается четвертая редакция Рамочного закона о высшей школе, которая существенно изменяет положения об общей процедуре отбора абитуриентов. Во-первых, вузам предоставлено право участвовать в этом процессе путем установления вузовской квоты. Во-вторых, академические критерии выходят на первый план: приоритет критерия среднего балла аттестата («уровень квалификации согласно § 27» [17]) фактически был подтвержден. Кроме того, вводится новый критерий – результат проведенного вузом собеседования. Примечательно, что изменяется соотношение критериев отбора: если до реформы 60% абитуриентов отбирала Центральная служба на основе балла аттестата, а 40% – она же, но по сроку ожидания, то после 1998 г. соотношение критериев отбора выглядело так: 55% – исходя из балла аттестата (Центральная служба), 25% – по сроку ожидания (Центральная служба), 20% – по установленным в законе критериям отбирают сами вузы [18]. При этом социальные критерии сохранили свою роль и при отборе, и при распределении абитуриентов в конкретные вузы, хотя в этом случае их относительное значение несколько снизилось за счет увеличения доли критерия «среднего балла» (она возросла с 17,5 до 25%, соответственно, доля «социальных, семейных и экономических оснований» уменьшилась с 82,5 до 75%) [7, с. 156].

Места для абитуриентов, на которые распространялись федеральные квоты, составляют в это время около 20% от общего числа вакансий для первокурсников, ежегодно выделяемых вузами ФРГ [19]. Остальные места должны были оставаться открытыми для всех претендентов, обладающих аттестатом гимназии. Это означает, что с 1998 по 2004 г. фактическая доля мест, допуск к которым могли контролировать сами вузы, достигла примерно 4,8% (24 от 20%).

В 2004 г. в седьмой редакции Рамочного закона о высшей школе появляется практическое новшество, так называемое «20:20:60»: 20% учебных мест выделяют обладателям лучших аттестатов, 20% распределяют в соответствии со сроком ожидания, а заполнение остальных 60% мест федеральные законодатели доверяют вузам. Эти принципы допуска вступили в силу с зимнего семестра 2005/06 уч. г. [20]. Однако в компетенции земель сохранялось право как заметно расширить полномочия вузов, так и ощутимо их сократить.

Выводы. Таким образом, реформы Рамочного законодательства позволили немецким университетам влиять на отбор абитуриентов, используя для этого конкурсные механизмы, хотя не охватывали все учебные места. Тем не менее существенно изменилось соотношение академических и социальных критериев в централизованных и вузовских процедурах отбора: первых стало значительно больше, значение вторых сохранялось, прежде всего, в рамках «предварительных квот» и за счет использования параметра «срок ожидания».

Изменения, произошедшие в организационной культуре университетов, позволили им производить качественный отбор абитуриентов, определяя наиболее достойных по своему уровню подготовки, что в целом оказало положительное влияние на образовательный процесс.

Если провести аналогию с отечественной высшей школой [21, с. 68], то приходится констатировать, что с точки зрения организации отбора абитуриентов для обучения в лучших университетах мы находимся в лучшем случае на уровне 1998 г. Аналог Abitur – это наш ЕГЭ, о котором много говорилось [22, с. 155] и говорится на самых разных уровнях, поэтому не будем на этом останавливаться подробно. Безусловно, постоянно происходит модификация и заданий, и процедуры сдачи ЕГЭ, но подавляющее большинство отечественных университетов по-прежнему не имеют возможности самостоятельно производить отбор будущих студентов. Если нашу систему образования настойчиво ориентируют на «западные» стандарты, то необходимо перенимать опыт ведущих университетов не частично, а полностью, только тогда окажется возможной его вдумчивая адаптация к отечественным социокультурным условиям. Заметим, что в Германии, как и в России, по-прежнему остается нерешенной проблема школьных аттестатов: общий аттестат гимназии все так же дает право прямого доступа в вуз, при этом средний балл аттестата превратился в основной критерий при отборе абитуриентов на квотируемые специальности: аттестат считается лучшим из имеющихся инструментов прогнозирования успеваемости будущего студента, а также его шансов на успешное окончание вуза. Следует отметить, что аттестаты слабо сопоставимы между собой и недостаточно отражают реальный уровень знаний. Также сложно сопоставить средний балл и квалификацию абитуриента для конкретных вузовских дисциплин. Но при этом 60% абитуриентов немецкий университет набирает самостоятельно. Возможно ли сделать такое перераспределение квот для поступающих и в России? На наш взгляд это ничему не противоречит: при этом ущемления прав абитуриентов не происходит, социальные критерии сохраняются, а академические усиливают свои позиции.

Соответственно, необходимыми требованиями успешной реализации реформы системы высшей школы могут стать следующие: во-первых, отказ от идеи равенства всех вузов и одинаковой способности всех студентов; во-вторых, принятие права «двойного выбора», позволяющего вузам самостоятельно отбирать лучших студентов и наоборот. Проекты реформ демонстрируют, что подвижки в этом отношении есть: вводятся различные творческие конкурсы и учитываются индивидуальные достижения, проводится зачисление вне конкурса по результатам олимпиад и т.д., равенство вузов перестает восприниматься, как должное, но распределение между «социальным» и «академическим» пока еще очень далеко от желаемого, а фактическая «свобода выбора» в системе отбора абитуриентов по-прежнему остается целью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Worldwide University Rankings** [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.topuniversities.com/university-rankings> (дата обращения: 09.01.2016).

2. **Салми Д.** Создание университетов мирового класса. М., 2009. 132 с.
3. **Петров В.В.** Университет в условиях глобализации: организация, структура, управление // Философия образования. 2016. № 4(67). С. 20–28.
4. **Паульсен Ф.** Немецкие университеты и их историческое развитие. М., 1898. 425 с.
5. **A History of the University in Europe.** L.: Cambridge University Press. 2003. V. 1. 536 p.
6. **Вебер М.** Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. 805 с.
7. **Водичев Е.Г.** Высшая школа в условиях системных трансформаций: сравнительно-исторический аспект. Новосибирск: Гео, 2013. 396 с.
8. **Бернал Дж.** Наука в истории общества. М. 1956. 736 с.
9. **Копелевич Ю.Х.** Возникновение научных Академий. Л.: Наука, 1974. 267 с.
10. **Эволюция** форм организации науки в развитых капиталистических странах. М., 1972. 573 с.
11. **A History of the University in Europe.** L.: Cambridge: University Press. 2004 V. 3. 751 p.
12. **Андреев А.Ю.** Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М., 2009. 505 с.
13. **Шнедельбах Г.** Университет Гумбольдта // Логос. 2002. № 5/6. С. 65–78.
14. **Петров В.В.** Организационная культура производства фундаментального знания в условиях системных трансформаций: российская специфика // Гуманитарный вектор. Серия: Философия, культурология. 2016. Т. 11, вып. 2. С. 65–71.
15. **Петров В.В.** Единый государственный экзамен как барьер на пути развития общества знания // Актуальные проблемы гуманитарных и социальных исследований: материалы VII Регион. науч. конф. молодых ученых Сибири в области гуманитарных и социальных наук. Новосибирск: РИЦ НГУ, 2009. С. 153–156.
16. **BVerfGE 33, 303–320.** Datum: 18.07.1972. Numerus Clausus Rechtsprechung. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.interjur.de/720718BVH.htm#Ausbildungsfreiheit> (дата обращения: 18.05.2017).
17. **Schmoch U.** Germany: The Role of Universities in Economic Growth – The German Situation [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/profile/Ulrich_Schmoch/publication/255600831_The_Role_of_Universities_in_Economic_Growth_The_German_Situation/links/54928e540cf2991ff55616e1.pdf?origin=publication_detail (дата обращения: 28.05.2017).
18. **Pressearchiv.** Bayerisches Staatsministerium fuer Wissenschaft, Forschung und Kunst. 5. November 1999. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.stmwfk.bayern.de/pressearchiv/1999/11/index.html> (дата обращения: 18.06.2017).
19. **Aufgabe.** Funktion und Wirkung zentraler Studienplatzvergabe. Pressemitteilung der ZVS Nr. 2/2004 vom 30. Januar 2004. Zentralstelle fuer die Vergabe von Studienplaetzen. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.zvs.de/Presse/2_2004.pdf (дата обращения: 12.03.2017).
20. **Siebttes** Gesetz zur Aenderung des Hochschulrahmengesetzes [Электронный ресурс]. (7. HRGAendG). Vom 28. August 2004. 2298 Bundesgesetzblatt. Jahrgang 2004. Teil I. Nr. 47, ausgegeben zu Bonn am 3. September 2004; Die Reform der Hochschulzulassung durch das 7. HR GAendG. Bundesministerium fuer Bildung und Forschung (BMBF). – URL: <http://www.bmbf.de/de/2570.php> (дата обращения: 27.08.2016).
21. **Петров В.В.** Организационная культура производства фундаментального знания в условиях системных трансформаций: российская специфика // Гуманитарный вектор. Серия: Философия, культурология. 2016. Т. 11, вып. 2. С. 65–71.
22. **Петров В.В.** Единый государственный экзамен как барьер на пути развития общества знания // Актуальные проблемы гуманитарных и социальных исследований: материалы VII Регион. науч. конф. молодых ученых Сибири в области гуманитарных и социальных наук. Новосибирск: РИЦ НГУ, 2009. С. 153–156.

REFERENCES

1. [Worldwide University Rankings]. Available at: <http://www.topuniversities.com/university-rankings> (accessed January 09, 2016). (In Russian)
2. **Salmi J.** [World-class universities creation]. Moscow, 2009, 132 pp. (In Russian)
3. **Petrov V. V.** [University in the conditions of globalization: organization, structure, management]. *Philosophy of Education*, 2016, no 4(67), pp. 20–28 (In Russian)
4. **Paul'sen F.** [German universities and their historical development]. Moscow, 1898, 425 pp. (In Russian)
5. **A History of the University in Europe.** Leningrad: Cambridge University Press Publ. 2003, Vol. 1, 536 pp. (In English)
6. **Veber M.** [Selected Works]. Moscow: Progress Publ., 1990, 805 pp. (In Russian)
7. **Vodichev E. G.** [High School in Conditions of Systemic Transformations: Comparative-Historical Aspect]. Novosibirsk: Geo Publ., 2013, 396 pp. (In Russian)
8. **Bernal Dzh.** [Science in the history of society]. Moscow, 1956, 736 pp. (In Russian)

9. **Kopelevich Yu. Kh.** [The emergence of scientific academies]. Leningrad: Nauka Publ., 1974, 267 pp. (In Russian)
10. [Evolution of the forms of organization of science in developed capitalist countries]. Moscow, 1972, 573 pp. (In Russian)
11. [A History of the University in Europe]. L.: Cambridge University Press Publ. 2004, V. 3, 751 pp. (In English)
12. **Andreev A. Yu.** [Russian universities of the XVIII – first half of the XIX century in the context of university history of Europe]. Moscow, 2009, 505 pp. (In Russian)
13. **Shnedel'bakh G.** [University of Humboldt]. *Logos*, 2002, no. 5/6, pp. 65–78. (In Russian)
14. [Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland Textausgabe]. Stand: Juli 1998. Herausgeber: Deutscher Bundestag. Bonn, 1998, 142 s.
15. [Two decades of reform in higher education in Europe: 1980 onwards]. Germany. National description. Eurydice – The information network on education in Europe. 2000, 570 pp.
16. [BVerfGE33], 303–320. Datum: 18.07.1972. Numerus Clausus Rechtsprechung. Available at: <http://www.interjur.de/720718BVH.htm#Ausbildungsfreiheit> (accessed May 18, 2017). (In Russian)
17. **Schmoch U.** [Germany: The Role of Universities in Economic Growth – The German Situation]. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Ulrich_Schmoch/publication/255600831_The_Role_of_Universities_in_Economic_Growth_The_German_Situation/links/54928e540cf2991ff55616e1.pdf?origin=publication_detail (accessed May 28, 2017). (In English)
18. [Pressearchiv. Bayerisches Staatsministerium fuer Wissenschaft, Forschung und Kunst]. 5. November 1999. Available at: <http://www.stmwfk.bayern.de/pressearchiv/1999/11/index.html> (accessed June 18, 2017). (In German)
19. [Aufgabe. Funktion und Wirkung zentraler Studienplatzvergabe]. Pressemitteilung der ZVS Nr. 2/2004 vom 30. Januar 2004. Zentralstelle fuer die Vergabe von Studienplaetzen. Available at: http://www.zvs.de/Presse/2_2004.pdf (accessed March 12, 2017). (In German)
20. [Siebtes Gesetz zur Aenderung des Hochschulrahmengesetzes]. (7. HRGAendG). Vom 28. August 2004. 2298 Bundesgesetzblatt. Jahrgang 2004. Teil I. Nr. 47, ausgegeben zu Bonn am 3. September 2004; Die Reform der Hochschulzulassung durch das 7. HR GAendG. Bundesministerium fuer Bildung und Forschung (BMBF). Available at: <http://www.bmbf.de/de/2570.php>. (accessed August 27, 2016). (In German)
21. **Petrov V.V.** [Organizational Culture of Fundamental Knowledge Production in Conditions of System Transformation: Russian Specificity]. *Humanitarian vector*, 2016, vol. 11, issue 2, pp. 65–71 (In Russian)
22. **Petrov V.V.** [The Unified State Exam as a Barrier to the Development of the Knowledge Society]. Proceedings of VII Regional Sci.conf. for young researchers «Important problems of Humanities and Social research». Novosibirsk, RITS NSU Publ.. 2009, pp. 153–156. (In Russian)

Информация об авторе

Петров Владимир Валерьевич – кандидат философских наук, научный сотрудник сектора социологии науки и образования ФГБУН Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии наук, доцент кафедры социальной философии и политологии ФГАОУВО Новосибирский национальный исследовательский государственный университет. (630090, г. Новосибирск, ул. Пирогова, 1, e-mail: v.v.p@ngs.ru)

Принята редакцией: 27.09.2017

Information about the author

Vladimir V. Petrov – Candidate of Philosophy, Research Fellow at the Sector of Sociology of Education and Science, Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of Russian Academy of Sciences, Associate Professor at the Chair of Social Philosophy and Political Science at Novosibirsk State University, 1 Pirogova st. (630090, Novosibirsk, e-mail: v.v.p@ngs.ru)

Received September 27, 2017